

Наталья СТАРЖИНСКАЯ,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры методик дошкольного образования
Белорусского государственного педагогического университета
имени Максима Танка,

Анна БУМАЖЕНКО,
аспирант,
старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования
Витебского государственного университета имени П.М. Машерова

ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

HEURISTIC APPROACH AS A BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. В статье раскрывается педагогический потенциал эвристического подхода к формированию у ребёнка дошкольного возраста речевой культуры как важнейшего компонента его общей культуры, который проявляется в элементарном осознании значимости речевой культуры в общении со взрослыми и сверстниками, умении использовать выразительные средства языка в соответствии с целями высказывания, с условиями общения, при соблюдении языковых норм и этики общения.

Ключевые слова: эвристический подход, эвристическая деятельность, социальное экспериментирование, речевая культура.

Annotation. The article reveals the pedagogical potential of a heuristic approach to the formation of a preschool-age child of speech culture as the most important component of his general culture, which manifests itself in an elementary awareness of the importance of speech culture in communicating with adults and peers, the ability to use expressive means of language in accordance with the goals of utterance, with the conditions of

communication, while observing language norms and ethics of communication.

Keywords: heuristic approach, heuristic activity, social experimentation, speech culture.

Современное дошкольное образование строится в соответствии с культурно-исторической концепцией Л.С. Выготского, в рамках которой были разработаны деятельностный и личностно ориентированный подходы к образованию детей этого возраста. С названными подходами тесно связан культурологический подход, нацеливающий на образование, в основе которого лежат культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность и интересы, творчество и т.д. (Н.Б. Крылова). В последние годы в дошкольное образование внедряется компетентностный подход, направленный на создание в образовательном процессе условий для формирования у воспитанников способности преобразовывать содержание общественного опыта, осваивать культуру как систему проблемно-творческих задач и тем самым создавать условия для самореализации каждого ребёнка как индивидуальности (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, В.Т. Кудрявцев, А.Н. Леонтьев, А.И. Савенков, Д.Б. Эльконин и др.).

Таким образом, можно говорить о культуросозидательной модели дошкольного образования, суть которой заключается в том, что предлагаемые взрослыми культурные формы деятельности дополняются проблемными ситуациями, задачами, позволяющими ребёнку творчески присваивать исторически сложившийся или складывающийся сегодня потенциал культуры (В.Т. Кудрявцев и др.).

Отмеченное положение вплотную подводит нас к следующему подходу к образованию — эвристическому. Именно методы эвристического обучения ориентируют учащихся на решение под руководством педагога возникших познавательных задач, создание и решение проблемных ситуаций, анализ, сравнение, обобщение, выводы с последующим формированием у учащихся осознанных прочных знаний [4, с. 525]. Однако проблема эвристического подхода в дошкольном образовании к настоящему времени разработана недостаточно.

Важным средством инкультурации в дошкольном возрасте выступает освоение ребёнком родного языка. Ребёнок постепенно, по выражению Л.С. Выготского, словно «вращается сам по себе» в родную речь. Он много раз слышит правильное высказывание взрослого и словно усваивает его. Но когда начинает сам формулировать фразу, допускает ошибку. В следующий раз «делает открытие» — говорит правильно. В дошкольном возрасте ребёнок обязательно проживает опыт речетворчества, экспериментирования с формами и смыслами слов. Речь выступает перед ним как развивающийся феномен, и он не просто перенимает из речи взрослого готовую языковую норму, но ищет источники её происхождения и границы применимости и нередко строит свои высказывания вопреки тому речевому образцу, который слышит от взрослого (В.Т. Кудрявцев, Ф.А. Сохин, К.И. Чуковский, А.М. Шахнарович и др.).

Творческое освоение норм и правил родного языка, овладение умением гибко их применять в конкретных меняющихся условиях общения, на наш взгляд, сродни неосознанному «эвристическому» усвоению той лингвистической информации, которую ребёнок получает от взрослого. В этом случае можно говорить о творческих находках ребёнка в языке как о непрогнозируемых, случайных

событиях. Между тем при стихийном речевом развитии лишь немногие дети достигают достаточно высокого уровня, поэтому необходимо проводить специальное обучение, которое должно строиться на вызове и поддержке у ребёнка вполне сознательного интереса к языковому материалу и принципам его организации (Ф.А. Сохин).

В теории и методике речевого и лингвистического развития детей дошкольного возраста накоплен богатый арсенал методов и приёмов развития речи и культуры речевого общения. Однако применению эвристического подхода к развитию речи детей дошкольного возраста до настоящего времени не придавалось должного значения. На наш взгляд, несомненный эвристический генезис, творческая природа речевого развития ребёнка представляют собой аргументацию актуальности исследуемой проблемы — применения эвристического подхода к формированию речевой культуры детей старшего дошкольного возраста.

Эвристика (древнегреч. εὐρίσκειν, *heurisko* — «отыскиваю», «открываю») в современном понимании — наука, изучающая закономерности и методику процессов поиска и нахождения такого решения той или иной задачи, которые, ведя к минимуму или в какой-то мере ограничивая перебор возможного множества решений этой задачи, сокращают время на её решение. Как весьма метко определил эвристику выдающийся математик и педагог XX века Дж. Пойа, — это «наука о том, как делать открытия» [4, с. 521].

Автором современного эвристического подхода к обучению является российский педагог А.В. Хуторской. Он разграничивает в рамках эвристического подхода два вида деятельности: «творческую деятельность» и «эвристическую деятельность». Эвристическая деятельность определяется как «более широкое понятие, чем творческая деятельность, поскольку включает в себя сами творческие процессы по созданию образовательной продукции в учебных предметах, а также метатворческую деятельность, которая стоит за творчеством и обеспечивает её реализацию» [6, с. 80]. Эвристическое обучение для ученика, по А.В. Хуторской, — это непрерывное открытие нового [6, с. 325].

Выделим важнейший вывод А.В. Хуторского о том, что в эвристической образовательной деятельности могут одновременно присутствовать эвристические и репродуктивные компоненты. К последним относятся, например, копирование, действие по образцу. Это особенно значимо для дошкольного образования, где присутствие репродуктивных компонентов неизбежно, в том числе и в развитии речи детей. Репродуктивное освоение азов эвристической деятельности, утверждает А.В. Хуторской, не ведёт к уменьшению реализации творческого образовательного потенциала учащегося, но вооружает средствами создания личностных образовательных продуктов, помогает самовыразиться, т.к. способствует усвоению творческого алгоритма деятельности.

Проблема формирования эвристической деятельности школьников на ступенях базового и среднего образования разрабатывается достаточно разносторонне. Ей посвящены исследования В.И. Андреева, В.Ф. Асмуса, С.С. Гольдентрихта, А.Д. Короля, Э.А. Петросяна, В.Н. Пушкина, И.И. Цыркуна, А.Т. Шумилина и др.

Имеется ряд исследований по применению эвристического метода обучения в начальной школе (С.В. Иванова, О.И. Котлобай, А.В. Пищова, С.П. Чумакова, О.В. Шурпан и др.).

В дошкольной педагогике понятие «эвристическая деятельность дошкольника» до конца 2000-х гг. не рассматривалось. Однако учёными изучалась эффективность в работе с детьми дошкольного возраста отдельных методов, которые с полным правом можно назвать эвристическими: моделирование (И.Я. Базик, Г.В. Лаврентьева, О.В. Суворова и др.), экспериментирование и проведение опытов (С.А. Козлова, С.Л. Новосёлова, Н.Н. Поддьяков и др.), метод проектов (М.В. Крулехт, А.Ю. Кузина, Е. Протасова, Н. Родина, Е.А. Тупичкина, И.Н. Чардымова и др.), беседа с элементами эвристики (О.В. Дыбина, Э.П. Короткова, В.И. Логинова, П.Г. Саморукова и др.), решение проблемных ситуаций (Н.Ф. Виноградова, Т.А. Куликова, Г.К. Селевко и др.), использование методов ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии (А.И. Гаранина, А.Л. Давидович, Е.Б. Танникова и др.). Отметим, что три последних примера организации эвристической деятельности детей прямо связаны с развитием их речи.

Фундаментальным исследованием, связанным с детской эвристической деятельностью, является работа Н.Н. Поддьякова под названием «Детское экспериментирование и эвристическая структура опыта ребёнка-дошкольника» (2009 г.). Многолетние исследования позволили одному из ведущих психологов нашего времени сформулировать следующее утверждение: детское экспериментирование представляет собой форму поисковой деятельности, в которой проявляется собственная активность детей, направленная на получение нового знания, поиск новых форм взаимодействия с людьми, на творчество и получение его продуктов [2, с. 69]. Всё перечисленное представляет собой эвристическую деятельность, о чём автор далее и говорит в своей работе.

Весь опыт ребёнка, приобретённый в процессе его жизни, общения и деятельности, утверждает Н.Н. Поддьяков, представляет собой сложную структуру, в которой можно выделить весьма устойчивые психические образования (консервативный компонент) и чрезвычайно подвижные, незавершённые, находящиеся в процессе развития (развивающийся компонент). Входя в противоречие с консервативным компонентом, развивающиеся знания и познавательные структуры оказывают на личность ребёнка революционное влияние. Этот процесс сопровождается повышением интеллектуальной и эмоциональной активности детей дошкольного возраста: у них рождается масса неожиданных и в ряде случаев серьёзных и глубоких вопросов, возникают разнообразные догадки, гипотезы, предположения. Фактически, пишет автор, это уже начало творчества [2, с. 71–72].

Далее Н.Н. Поддьяков приходит к весьма важному в плане нашего исследования выводу: «Соотношение консервативного и развивающегося компонентов может быть различным. При преобладании развивающегося компонента вся структура опыта ребёнка приобретает эвристический характер. Таким образом, структуру опыта ребёнка, включающую в себя в качестве преобладающего компонента незавершённые, развивающиеся психические образования (развивающийся компонент), а также устойчивые психические образования (консервативный компонент), мы называем эвристической структурой» [2, с. 73]. Приведённые рассуждения

учёный завершает словами: «Поисковая деятельность детей обладает неисчерпаемыми возможностями в плане развития творчества дошкольников, формирования *эвристической структуры* (выделено авторами статьи) их опыта» [2, с. 73].

Сущность и специфику психолого-педагогического феномена «эвристическая деятельность дошкольника» раскрыла белорусский исследователь Е.И. Смолер. Эвристическую деятельность детей дошкольного возраста автор рассматривает как творческую деятельность, в большей или меньшей степени организованную педагогическим работником, в которой ребёнок выступает в роли исследователя, направленную на создание им материализованных продуктов (гипотез, суждений, рисунков, макетов, поделок) и достижение личностных новообразований (знаний, чувств, способностей, опыта). Основными характеристиками такой деятельности, по Е.И. Смолер, выступают: преднамеренность, наличие проблемной ситуации или творческой задачи, субъективная новизна и оригинальность продукта деятельности, личностная значимость [5].

В последние годы всё чаще появляются исследования по разработке проблемы эвристического подхода в дошкольном образовании. Так, Е.И. Смолер создана нормативная модель формирования интеллектуальной активности детей старшего дошкольного возраста на основе эвристической деятельности на материале образовательной области «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования, где основное место занимают наблюдения, опыты и экспериментирование [5]. Белорусским же исследователем Е.И. Варанецкой-Лосик изучался вопрос формирования коммуникативно-познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе освоения рукотворного мира. Примечательно, что в работе опора делалась на организацию такой коммуникативно-познавательной деятельности, в которой ведущее место отводится проявлениям «вопрошающей» активности детей. Можно утверждать, что автором задействованы элементы эвристической беседы в работе с детьми дошкольного возраста. Однако в данной работе вновь речь идёт об ознакомлении детей с материальным миром, поэтому в ней ведущими выступают такие

методы, как опыты и эксперименты, предусматривающие преобразование предметов рукотворного мира [1].

Таким образом, исследования, посвящённые развитию детской исследовательской активности, в основном касаются экспериментирования с «предметами и материалами».

Между тем Н.Н. Поддьяков, говоря о детском экспериментировании как форме поисковой деятельности, отмечал её направленность не только на получение нового знания об окружающем материальном мире, но и поиск новых форм взаимодействия с людьми. Учёный писал: «Если брать сферу отношений с другими людьми, то многие дети активно ищут новые более эффективные формы и способы общения со сверстниками и взрослыми. Эти формы изменяются, перестраиваются дошкольниками в зависимости от получаемых результатов» [2, с. 71]. Такой вид экспериментирования Н.Н. Поддьяков назвал социальным экспериментированием, осуществляемым детьми дошкольного возраста в различных жизненных ситуациях, когда дети осознанно или неосознанно «опробуют» на взрослых или сверстниках различные формы своего поведения в поисках наиболее приемлемых его вариантов. Что касается детей старшего дошкольного возраста, то, по словам автора, дети пяти-шести лет проводят и более тонкие, сложные социальные эксперименты, исследуя различные жизненные ситуации в детском саду и дома [2, с. 60–70].

Таким образом, активный поиск детьми новых более эффективных форм и способов общения со сверстниками и взрослыми является неоспоримым фактом. Одним из путей совершенствования форм и способов общения выступает соблюдение норм и правил речевой культуры.

Понятие «речевая культура», его сущность и структура изначально объяснялось с лингвистической точки зрения: прежде всего как соблюдение норм русского литературного языка (правильность речи), а также речевая выразительность, творческая яркость, острота, образность (искусность речи). Со временем всё более стала проявляться другая точка зрения, согласно которой речевая культура — это не только следование нормам языка, но и умение выбирать наиболее удачный языковой материал для конкрет-

ной речевой ситуации общения. К лингвистическому пониманию термина «речевая культура» добавилось функциональное — владение языком в его коммуникативной функции — речевого общения, что, на наш взгляд, в наибольшей степени отвечает современным требованиям к развитию речи детей. Итак, культура речи в современном понимании — это такой выбор и организация языковых средств, которые в определённой ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют решать сложные коммуникативные задачи [3, с. 20].

Что касается детей дошкольного возраста, то применительно к ним существуют различные определения речевой культуры (Л.А. Белашова, Л.И. Дурандина, М.В. Ильяшенко, Л.Л. Лашкова, В.Л. Лидак, Н.С. Малетина, О.С. Ушакова, Е.Ю. Яницкая и др.). Все авторы сходятся во мнении, что развитие культуры общения, умение вступать в контакт со взрослыми и сверстниками, использовать выразительные средства языка в различных ситуациях коммуникации — одна из важнейших воспитательных задач, связанных с усвоением родного языка, которая предполагает не только овладение языковыми нормами, но и совершенствование выразительных средств языка в живом речевом общении.

Однако в работах названных авторов преобладает лингвистический подход к определению речевой культуры, в соответствии с которым совершенствование культуры речи ребёнка рассматривается прежде всего как явление лингвистической науки в её инструментальном аспекте (владение необходимым набором средств и разновидностей общения) и частично в этическом (соблюдение языковых норм и этики общения, владение формулами вежливости). При этом у детей формировалось и элементарное осознание ценности и значимости речевой культуры в общении со взрослыми и сверстниками. Такой подход прослеживается в различных исследованиях, касающихся методики развития культуры речи ребёнка дошкольного возраста (Л.А. Белашова, М.В. Ильяшенко, В.И. Логинова, Н.С. Малетина, Н.С. Старжинская, Л.М. Шипицына и др.). Обучение строилось, главным образом, по традиционной методике развития правильности речи, где важную роль играют упоминаемые выше

продуктивные компоненты — копирование, действие по образцу.

Исходя не только из лингвистического, но и из функционального подхода к пониманию речевой культуры, определение этого понятия по отношению к детям дошкольного возраста можно сформулировать следующим образом: речевая культура ребёнка дошкольного возраста, как важнейший компонент его общей культуры, проявляется в элементарном осознании ценности и значимости речевой культуры в общении со взрослыми и сверстниками, умении использовать выразительные средства языка в соответствии с целями высказывания, с коммуникативной целесообразностью, с условиями общения, при соблюдении языковых норм и этики общения.

Формирование у детей способности строить общение в соответствии со своими целями, достигая максимальной эффективности коммуникативных действий (аспект функциональности, или целесообразности), требует иных методов, поскольку ситуации общения постоянно меняются, в них невозможно действовать исключительно по образцу. С целью выявления новых подходов к формированию речевой культуры вновь обратимся к исследованию Н.Н. Поддьякова, который выделяет четыре вида социального экспериментирования детей:

1. Поисковое изменение социальной ситуации с целью снятия или, наоборот, обострения конфликта.

2. Выявление ребёнком особенностей личности другого человека (взрослого или ребёнка).

3. Выявление ребёнком своих собственных возможностей (интеллектуальных, волевых, личностных).

4. Поисковое прогнозирование развития различных социальных ситуаций [2, с. 70].

Перед нами, в сущности, готовая программа (в самом общем виде) реализации эвристического подхода в процессе формирования у детей дошкольного возраста культуры речи в той части её содержания, которая касается умения использовать выразительные средства языка в соответствии с целями высказывания, с коммуникативной целесообразностью, с условиями общения. Как показало экспериментальное исследование автора, дети чрезвычай-

но восприимчивы к процессу социального экспериментирования и проявляют к нему повышенный интерес, большинство из них показывают высокую изобретательность и выдумку во всех четырёх видах социального экспериментирования.

Как заметил А.В. Хуторской, на начальном этапе образовательного процесса никаких дополнительных источников информации, кроме естественного окружения ребёнка, не требуется. Начальный внешний мир предлагает бесконечные возможности и условия для саморазвития человека [6]. Однако, как отмечалось выше, ребёнок дошкольного возраста при стихийном речевом развитии не всегда достигает требуемого уровня. Необходимо учитывать особенности эвристической деятельности в дошкольном возрасте, самой специфической из которых Е.И. Смолер называет участие в данном процессе взрослого, который является её непосредственным участником [5]. Основная задача педагогического работника, по словам А.В. Хуторского, заключается в том, чтобы организовать свободное образовательное взаимодействие с уже существующими и выделенными для этих целей объектами внешнего мира. В нашем случае таким объектом выступает социальная ситуация.

Эвристический подход подразумевает создание развивающей творческой среды как детерминанты формирования познавательной активности по овладению ребёнком дошкольного возраста речевой культурой. Необходимо осуществлять специально организованное обучение, в процессе которого у детей при выполнении эвристических заданий формируется сознательный интерес к «коммуникативному компоненту» речи и вырабатываются умения целесообразного использования необходимых в каждом отдельном случае средств языка в соответствии с целями высказывания, статусом собеседника, условиями общения, при соблюдении норм вежливости. В результате речевые нормы и правила не передаются воспитанникам напрямую, а «взрачиваются» у них в ходе совместной со взрослым коммуникации в игровой, познавательно-исследовательской, двигательной и других видах деятельности.

Таким образом, эвристический подход к формированию речевой культуры детей

дошкольного возраста в целом требует анализа и учёта особенностей развития их речевой деятельности как основы и средства воспитания личности ребёнка. В процессе эвристического обучения познавательная активность воспитанника направлена на поиск путей построения межличностной коммуникации. Более того, речевая культура отдельного ребёнка при таком подходе становится продуктом познания не только для него самого, но и для окружающих его детей, т.к. получает социальное признание, одобрение и служит образцом для подражания сверстников. Развивается умение осуществлять контроль за собственной речевой деятельностью, вырабатывается умение аргументированно отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевой культуры.

Статья поступила в редакцию 26.05.2023 г.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Варанецкая-Лосик, Е. И. Формирование коммуникативно-познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе освоения рукотворного мира : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Е. И. Варанецкая-Лосик ; Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. — Минск, 2019. — 31 с.
2. Поддьяков, Н. Н. Детское экспериментирование и эвристическая структура опыта ребенка-дошкольника / Н. Н. Поддьяков // Исследователь. — 2009. — № 2. — С. 68–75.
3. Рудь, Л. Г. Культура речи : учеб. пособие / Л. Г. Рудь, И. П. Кудреватых, В. Д. Стариченок ; под общ. ред. В. Д. Стариченка. — 2-е изд., испр. — Минск : Высш. шк. — 2010. — 271 с.
4. Савостенок, П. Н. Эвристика / П. Н. Савостенок // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / редкол.: Н. П. Баранова [и др.] ; науч. ред.: С. П. Самуэль, З. И. Малейко. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 2. Н–Я. — С. 521.
5. Смолер, Е. И. Формирование интеллектуальной активности у детей старшего дошкольного возраста в процессе эвристической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Е. И. Смолер ; Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. — Минск, 2009. — 24 с.
6. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. — М. : Изд-во МГУ, 2003. — 415 с.